



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Una propuesta para la enseñanza de la reflexión conjunta en el prácticum de maestro

Onrubia, Javier

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Paseo Valle Hebrón 171, 08035 Barcelona (España)
javier.onrubia@ub.edu

Mauri, Teresa

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Paseo Valle Hebrón 171, 08035 Barcelona (España)
teresamauri@ub.edu

Colomina, Rosa

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Paseo Valle Hebrón 171, 08035 Barcelona (España)
rosacolomina@ub.edu

Clarà, Marc

Universitat de Lleida
Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social
Avinguda de l'Estudi General, 4, 25001 Lleida (España)
marc.clarà@gmail.com

1. **RESUMEN:** Se presenta el diseño y resultados de una experiencia de innovación desarrollada en las asignaturas del prácticum de maestro de la Universidad de Barcelona. Su objetivo es apoyar procesos de reflexión sobre la práctica que ayuden a los futuros maestros a formarse como profesionales reflexivos, mediante diversos espacios de reflexión conjunta entre estudiantes, maestros tutores y tutores de universidad, que se llevan a cabo tanto en la escuela como en la universidad.
2. **ABSTRACT:** This paper presents the design and results of a teaching innovation process carried out in the undergraduate teacher training program at the University of Barcelona. The innovation aims to promote processes of reflection on practice that could assist teacher students to become reflexive professionals, through creating and



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

developing several spaces of joint reflection between students, their mentor teachers and their university tutors, both at the schools and at the university.

- 3. PALABRAS CLAVE:** colaboración universidad-escuela, formación inicial del profesorado, prácticum, reflexión conjunta, reflexión sobre la práctica.

KEYWORDS: initial teacher training, practicum, reflection on practice, school-university partnership, shared reflection.

4. DESARROLLO:

Marco conceptual y objetivos

Este trabajo presenta una experiencia de innovación docente desarrollada durante el curso 2014-2015 en las asignaturas del prácticum del grado de maestro en educación primaria de la Universidad de Barcelona. La experiencia se ha llevado a cabo en el marco de un proyecto ARMIF, subvencionado por la Agència d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR) de la Generalitat de Catalunya (La reflexión conjunta en les pràctiques com a mecanisme de vinculació entre universitat i escola -- ref. 2014 ARMIF 00052).

Tres ideas teóricas enmarcan la experiencia. La primera es la importancia del prácticum como espacio para apoyar de manera sistemática e intencional el aprendizaje por parte de los futuros maestros de procesos de reflexión sobre la práctica, que les ayuden a formarse como profesionales reflexivos. Esta idea se apoya, por tanto, en una cierta concepción tanto de la profesión docente como del conocimiento que los maestros usan para interpretar y guiar su práctica, así como de la importancia de la reflexión conjunta con otros como forma de apoyar el desarrollo de las competencias necesarias para una reflexión productiva (Dewey, 1933, 1938; Gelfuso & Dennis, 2014; González & Fuentes, 2011; Korthagen, Loughran, & Russell, 2006; Moore-Russo & Wilsey, 2014; Schön, 1983). La segunda idea es la necesidad de que esos procesos de reflexión sobre la práctica promuevan el desarrollo del conocimiento práctico o profesional de los estudiantes, al tiempo que favorezcan la articulación entre este conocimiento y el conocimiento académico y disciplinar que, típicamente, estructura los contenidos que se enseñan y aprenden en la formación inicial de maestros (Clandinin, 1986; Clarà & Mauri, 2010; Cochran-Smith & Demers, 2008; Orland-Barak, & Yinon, 2007; Schön, 1983). La tercera idea es la apuesta porque el apoyo a este tipo de procesos de reflexión se realice de manera colaborativa entre escuela y universidad, y en particular entre los maestros tutores de las escuelas y los tutores de universidad de los estudiantes en prácticas (Mtika, Robson, & Fitzpatrick, 2014; Zeichner, 2010).



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

De acuerdo con ello, el núcleo de la experiencia de innovación ha sido la creación y desarrollo de un conjunto sistemático y planificado de espacios de reflexión conjunta en los que participan los estudiantes a lo largo del periodo de prácticas, y que se llevan a cabo tanto en la escuela como en la universidad.

En este marco, el presente trabajo tiene dos objetivos fundamentales:

- presentar los distintos espacios de reflexión conjunta diseñados y desarrollados, tanto en cuanto a sus condiciones externas (participantes, periodicidad, contexto...) como en cuanto a la forma en que se plantea y promueve en cada uno de ellos la reflexión sobre la práctica;
- presentar los resultados relativos a la valoración de la experiencia por parte de los distintos agentes implicados (estudiantes de prácticum, maestros tutores, tutores de universidad).

Descripción del trabajo

Participantes y espacios de reflexión conjunta diseñados

Participaron en el conjunto de la experiencia un total de 27 estudiantes, nueve de cada una de las tres asignaturas que forman el prácticum del grado de maestro en educación primaria de la Universidad de Barcelona (nueve estudiantes de “Prácticas 1”, nueve de “Prácticas 2”, y nueve de “Prácticas 3”), junto con sus maestros tutores (nueve en “Prácticas 1”, 11 en “Prácticas 2”, y ocho en “Prácticas 3”). Los maestros tutores formaban parte de tres escuelas, las cuales participaron voluntariamente en la experiencia para las tres asignaturas. También participaron en la experiencia los tutores de prácticas de universidad de los estudiantes, cuatro en total (uno en “Prácticas 1”, dos en “Prácticas 2”, y uno en “Prácticas 3”).

En cada una de las tres asignaturas, cada estudiante participó en tres tipos de espacios de reflexión conjunta. El primero, que denominamos “Espacio Escuela” (EE), tenía como participantes al estudiante y su maestro tutor. La previsión era que se llevara a cabo en la escuela, aproximadamente una vez por semana, con una duración, horario y lugar pactados entre cada estudiante y su tutor. El segundo, que denominamos “Espacio Universidad” (EU) tenía como participantes a todos los estudiantes con un mismo tutor de universidad (típicamente, entre 10 y 15), junto con éste; este espacio incluía, por tanto, tanto a los estudiantes que hacían las prácticas en las tres escuelas del proyecto como a estudiantes que no participaban en el resto de la experiencia. La previsión era llevar a cabo este espacio como parte de las sesiones habituales de tutoría grupal desarrolladas en la universidad. El número de sesiones previstas del espacio variaba en función de la extensión del periodo de prácticas asignado a la asignatura: tres sesiones en las asignaturas de “Prácticas 1” y “Prácticas 3”, que



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

tienen una duración más breve, y cinco en la de “Prácticas 2”, que tiene una duración más extensa. El tercer espacio, finalmente, lo denominamos “Espacio Compartido” (EC) y tenía como participantes a todos los estudiantes que hacían las prácticas en una misma escuela (3), sus maestros tutores, y su/s tutor/es de universidad. La previsión era realizarlo en las escuelas, y se planificó un número variable de sesiones en función de las asignaturas: dos sesiones en “Prácticas 1” y “Prácticas 3”, y cuatro en “Prácticas 2”.

Todos los espacios se vertebraban en torno a la discusión de situaciones de la práctica docente acontecidas durante las prácticas, identificadas y propuestas por los estudiantes. La consigna era que identificaran situaciones que llamaran su atención y que considerasen merecedoras de una reflexión en profundidad. Se pedía a los estudiantes, en todos los espacios, preparar una narración escrita de la situación seleccionada como punto de partida para la reflexión conjunta. La forma en que podía llevarse a cabo la reflexión en los distintos espacios se dejaba en buena parte abierta, pero se proporcionaron dos indicaciones generales a los participantes: la primera, la importancia de que fuera una reflexión de carácter dialógico, no dominada ni centrada en los tutores, y en la que todos los participantes pudieran aportar sus puntos de vista, plantear sus dudas y desarrollar sus argumentos; la segunda, que el objetivo fundamental de la reflexión fuera comprender mejor la situación analizándola en profundidad.

Procedimientos de recogida de datos

Los resultados que se presentan en este texto se han obtenido a partir del análisis de una entrevista individual realizada con cada uno de los participantes una vez terminada su participación en la experiencia. La entrevista era de tipo semiestructurado, y tenía, típicamente, una duración de alrededor de una hora. Los entrevistadores eran miembros del equipo de investigación del proyecto. El guion-base de la entrevista fue revisado y validado por expertos, profesores de universidad y maestros, externos al equipo de investigación.

Procedimientos de análisis de datos

Se llevó a cabo un análisis de contenido de las entrevistas guiado por dimensiones asociadas a los objetivos de la investigación. El objetivo del análisis no era la codificación cerrada de los datos y su cuantificación, sino alcanzar una comprensión en profundidad de los temas y contenidos aportados por los participantes en relación con las diversas dimensiones de análisis.

En el presente texto se reportan resultados relativos a cinco de esas dimensiones: las condiciones de realización y dinámica de interacción y comunicación en los distintos espacios de reflexión conjunta, la percepción por parte de los participantes de si dichos espacios generaban aprendizaje en los estudiantes y en los restantes actores implicados, la satisfacción global con la experiencia y la participación en los espacios, la contribución (o no) de los espacios al acercamiento entre universidad y escuela, y el carácter más o menos sostenible de



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

los espacios más allá de la experiencia. La primera de esas dimensiones remite al primer objetivo señalado para el trabajo (la descripción de lo acontecido en los distintos espacios), mientras que las restantes remiten al segundo (la valoración de los espacios por los participantes).

Resultados y conclusiones

Resultados relativos a la descripción de los espacios de reflexión conjunta realizados

La Tabla 1 presenta los principales resultados relativos a la descripción de lo acontecido en los distintos espacios de reflexión conjunta.

[Insertar Tabla 1]

Principales resultados relativos a la descripción de los espacios de reflexión conjunta realizados

El primer elemento a destacar es que, en la práctica totalidad de casos, los tres tipos de espacios se llevaron a cabo de acuerdo con las coordenadas y condiciones previstas. En todos los casos se cumplió la finalidad principal de los espacios como espacios de reflexión conjunta en torno a situaciones de la práctica, planteadas por los estudiantes en la forma prevista. Las situaciones objeto de reflexión fueron variadas, pero con un peso importante, en todos los periodos de prácticas, escuelas y espacios, de situaciones que implicaban problemas de comportamiento de algunos alumnos, situaciones conflictivas entre alumnos o con el profesor, y alumnado con dificultades en el aprendizaje o necesidades educativas específicas.

Los participantes reportan que la interacción en los espacios fue, muy mayoritariamente, dialogada, con algunas excepciones en el EE, que podía adoptar un formato más de pregunta del estudiante/respuesta del tutor, y con una participación habitualmente equilibrada de los distintos participantes, más difícil de conseguir en el espacio compartido (EC), en que los estudiantes tenían, en ocasiones, una menor intervención. Cabe resaltar que maestros tutores y tutores de universidad tuvieron intervenciones y roles parcialmente diferentes en los distintos espacios. En el caso de los maestros tutores (MT) aportaban, típicamente, información adicional sobre las situaciones o sus protagonistas, así como su experiencia profesional y los criterios que fundamentaban sus actuaciones en el aula; por su parte, los tutores de universidad (TU), ejercían en mayor medida roles relacionados con la dinamización y moderación de la participación, la guía de la discusión para mantener sus finalidades, y la ayuda a la reflexión, cuestionando, problematizando, ampliando la visión de la situación, y apoyando el establecimiento de relaciones entre teoría y práctica, además de sintetizar y cerrar la reflexión conjunta.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Resultados relativos a la valoración de los espacios de reflexión conjunta realizados

Los principales resultados relativos a las diversas dimensiones implicadas en la valoración de los espacios por los participantes se recogen en la Tabla 2.

[Insertar Tabla 2]

Tabla 2. Principales resultados relativos a la valoración de los espacios de reflexión conjunta realizados

Cabe destacar, en primer lugar, que todos los participantes caracterizan los espacios como espacios de aprendizaje para los estudiantes. Entre los aprendizajes realizados por los estudiantes se destaca, en todos los espacios, haber aprendido a reflexionar y a reflexionar mejor. También se destaca que han aprendido contenidos, recursos y criterios sobre las situaciones concretas objeto de reflexión (sobre todos en los espacios escuela y universidad (EE y EU), a ponerse en el punto de vista del otro y trabajar y pensar en equipo (sobre todo en EC y EU), y a relacionar teoría y práctica (también sobre todo en EC y EU). Al mismo tiempo, tanto los maestros tutores como los tutores de universidad señalan a menudo que los espacios de reflexión conjunta en que han participado han sido espacios de aprendizaje para ellos.

Adicionalmente, y de forma similar a lo señalado al hablar de las dinámicas de interacción en los espacios, los MT y los TU parecen realizar, típicamente, contribuciones distintas y complementarias al aprendizaje de los estudiantes.

Se destaca que los espacios han contribuido al acercamiento universidad/escuela, muy especialmente, y de manera muy valorada por todos los participantes, en el caso del espacio compartido, dando mucha mayor coherencia a las prácticas. Se constatan tanto similitudes como diferencias en la forma de abordar las situaciones de los MT y los TU, y se subraya el papel de los TU para acercar y hacer deliberadamente de puente entre ambos contextos.

Finalmente, y en cuanto a la satisfacción de los participantes con los espacios, es mayoritariamente muy alta entre todos los participantes: estudiantes, MT y TU, particularmente en relación con el espacio compartido. Todos los participantes se muestran dispuestos a repetir una experiencia similar, en algunos casos proponiendo ajustes y mejoras en los espacios, relacionadas especialmente con una mayor preparación previa de la reflexión antes de las sesiones y con una mayor variedad en las situaciones objeto de reflexión, así como con disponer de más tiempo para los espacios. Además, una amplia mayoría de participantes considera que los espacios son sostenibles para los MT, la escuela, los TU y la universidad, aunque en algunos casos se subraya la necesidad de apoyo institucional, así como el esfuerzo en tiempo y dedicación que supone.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Conclusiones

En conjunto, los resultados delimitan los distintos espacios de reflexión conjunta desarrollados como espacios de aprendizaje en que los estudiantes pueden aprender a reflexionar y a reflexionar mejor, aprovechando ayudas específicas y complementarias de los maestros tutores y los tutores de universidad, además de sus propios compañeros. Los resultados también muestran que los espacios contribuyen, especialmente el espacio compartido, al acercamiento universidad-escuela, a la coherencia de las prácticas y a la relación teoría/práctica. Son, además, espacios que generan altos niveles de satisfacción entre los diversos participantes: estudiantes, maestros tutores y tutores de universidad. Por todo ello, entendemos que este tipo de espacios puede ser un instrumento útil y relevante para que los futuros maestros aprendan a reflexionar y a concebirse como profesionales reflexivos, capaces de poner en relación de manera productiva y funcional conocimiento académico y profesional para la mejora de su práctica, desde un marco de colaboración y trabajo conjunto entre universidad y escuela.

4.1. FIGURA O IMATGE 1

EE	EU	EC
Globalmente, el espacio se ha llevado de manera sistemática, y en las coordenadas de diseño previstas (frecuencia, periodicidad, duración, finalidad, contenido). Algunas dificultades puntuales de concreción en Prácticum 3.	El espacio se ha llevado de manera sistemática, y en las coordenadas de diseño previstas (frecuencia, periodicidad, duración, finalidad, contenido)	El espacio se ha llevado de manera sistemática, y en las coordenadas de diseño previstas (frecuencia, periodicidad, duración, finalidad, contenido)
Una parte importante de las situaciones objeto de reflexión están relacionadas con alumnos con dificultades y gestión de situaciones conflictivas	Una parte importante de las situaciones objeto de reflexión están relacionadas con alumnos con dificultades y gestión de situaciones conflictivas	Las situaciones objeto de reflexión son variadas, con presencia habitual de situaciones relacionadas con alumnos con dificultades y gestión de situaciones conflictivas
Interacción típicamente equilibrada y dialogada. De forma minoritaria, formato de preguntas E / respuestas MT	Interacción típicamente equilibrada y dialogada. Estructuras complejas de interacción y comunicación,	Interacción dialogada, y variable en cuanto al equilibrio de participación (en algunos casos, los estudiantes intervienen menos)
Los MT aportan su experiencia, explican el porqué de sus actuaciones y ayudan a reflexionar	TU gestiona, anima y ayuda a la participación, mantiene el foco en la interpretación de la situación, hace nuevas preguntas, destaca factores importantes, ayuda a reflexionar y romper estereotipos, ayuda a ver la situación de manera más compleja, ayuda a la relación teoría/práctica, cierra la conversación	TU asume la gestión y guía de la interacción y la conversación — MT aportan información de las situaciones, y su experiencia y criterios



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

4.2. FIGURA O IMATGE 2

	EE	EF	EC
Percepción de aprendizaje	Todos los participantes valoran el EE como un espacio de aprendizaje para los estudiantes. Los estudiantes han aprendido a aprender: las actitudes de los maestros, el reflexionar, y sobre todo, la capacidad de generar conclusiones de las actividades de reflexión. Los MT han aprendido a las actitudes de reflexión: los han dado a conocer y en ocasiones, han acordado no intervenir y permitir que los estudiantes se han acordado a reflexionar teoría y práctica.	Todos los estudiantes, menos uno, lo valoran como un espacio de aprendizaje. — T1 afirma que ellos también han aprendido. Los estudiantes han aprendido sobre contenidos y reflexiones surtidas de las actividades de reflexión, de reflexión, a reflexionar teoría y práctica, a generar conclusiones. También, parecen en el punto de vista del otro, y eso es lo que los estudiantes pueden de otra diferente. Los T1 han acordado a reflexionar sobre una metodología para la reflexión y problematizar las situaciones, la profundizar en ellas, crear más reflexiones y surtidas, a generar y validar y a poner en reflexión teoría y práctica.	Todos los participantes valoran el EE como un espacio de aprendizaje para los estudiantes. Como dicen algunas reflexiones que los estudiantes han aprendido a reflexionar, a reflexionar teoría y práctica. Otras MT y los T1 coinciden en que es un espacio de aprendizaje para todos los participantes. Los MT aportan experiencias y reflexiones. Los T1 aportan aportando globalmente al espacio, a reflexionar en la reflexión y a problematizar.
Alcanzamiento comprensión / reflexión	Los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. Los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. Los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica.	De han establecido relaciones entre la práctica y el conocimiento académico. Los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. Los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica.	Todos los participantes como MT coinciden en decir que el espacio ha sido más coherente a las prácticas, entre otros. De acuerdo a los participantes, los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. De acuerdo a los participantes, los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica.
Satisfacción y aprendizaje	Satisfacción de experiencia "muy alta" de todos los participantes. Todos reportan bienestar físico. Se experimenta particularmente algunas experiencias, en la experiencia de las actividades, en que los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. La gran mayoría de participantes consideran que el espacio es satisfactorio.	Satisfacción de experiencia "muy alta" de todos los participantes. Todos reportan bienestar físico. Se experimenta particularmente algunas experiencias, en la experiencia de las actividades, en que los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. La gran mayoría de participantes consideran que el espacio es satisfactorio.	Satisfacción de experiencia "muy alta" de todos los participantes. Todos reportan bienestar físico. Se experimenta particularmente algunas experiencias, en la experiencia de las actividades, en que los MT han acordado a reflexionar teoría y práctica. La gran mayoría de participantes consideran que el espacio es satisfactorio.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Clandinin, D.J. (1986). Classroom practice: Teacher images in action. Philadelphia: The Palmer Press.

Clarà, M., & Mauri, T. (2010). El conocimiento práctico: cuatro conceptualizaciones constructivistas de las relaciones entre conocimiento teórico y práctica educativa. Infancia y Aprendizaje, 33 (2), 131-141.

Cochran-Smith, M., & Demers, K. E. (2008). How do we know what we know? Research and teacher education. En M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser & D. J. McIntyre (Eds.), Handbook of Research on Teacher Education. Enduring Questions in Changing Contexts (pp. 1009-1016). Nueva York: Routledge.

Dewey, J. (1933). How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Boston: Heath & Co.

Dewey, J. (1938). Logic: The Theory of Inquiry. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

Gelfuso, A., & Dennis, D.V. (2014). Getting reflection off the page: The challenges of developing support structures for pre-service teacher reflection. Teaching and Teacher Education, 38, 1-11.

González, M., & Fuentes, E. J. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión docente. Revista de Educación, 354, 47-70.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Korthagen, F. A. J., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1020-1041.

Moore-Russo & Wilsey, 2014; Delving into the meaning of productive reflection: A study of future teachers' reflections on representations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 37, 76-90.

Mtika, P., Robson, D., & Fitzpatrick, R. (2014). Joint observation of student teaching and related tripartite dialogue during field experience: Partner perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 39, 66-76.

Orland-Barak, L., & Yinon, H. (2007). When theory meets practice: What student teachers learn from guided reflection on their own classroom discourse. *Teaching and Teacher Education*, 23, 957-969.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Nueva York: Basic Books.

Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61, 89 -99.